

# *Boletim Gaúcho de Geografia*

<http://seer.ufrgs.br/bgg>

---

O PROFESSOR, O LIVRO DIDÁTICO E A REALIDADE VIVIDA PELO ALUNO COMO RECURSOS PARA O ENSINO DA GEOGRAFIA

*João Rua*

*Boletim Gaúcho de Geografia, 24: 87-96, maio, 1998.*

Versão online disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/39129/26309>

---

Publicado por

**Associação dos Geógrafos Brasileiros**

---



**Portal de Periódicos**  
**UFRGS**

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL

---

## **Informações Adicionais**

**Email:** [portoalegre@agb.org.br](mailto:portoalegre@agb.org.br)

**Políticas:** <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/editorialPolicies#openAccessPolicy>

**Submissão:** <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#onlineSubmissions>

**Diretrizes:** <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#authorGuidelines>

---

Data de publicação - maio, 1998

Associação Brasileira de Geógrafos, Seção Porto Alegre, Porto Alegre, RS, Brasil

# **O PROFESSOR, O LIVRO DIDÁTICO E A REALIDADE VIVIDA PELO ALUNO COMO RECURSOS PARA O ENSINO DA GEOGRAFIA<sup>1</sup>**

*João Rua \**

O objetivo deste artigo é discutir as práticas que têm predominado (e ainda predominam) na maioria das salas de aula de Geografia e, principalmente, as relações que nelas se desenvolvem entre o professor, o livro didático e o aluno.

Tem-se clara a importância dos meios auxiliares (mapas, audio-visuais, jornais, textos avulsos etc), mas, numa realidade como a brasileira, para a grande maioria dos professores, os recursos usados são o livro didático e a própria criatividade do professor ao trazer para a sala de aula as vivências/experiências dos alunos, baseando nelas seu fazer cotidiano.

É um trabalho resultado de longa pesquisa efetuada para a dissertação de mestrado intitulada “Em busca da autonomia e da construção do conhecimento: o professor de Geografia e o livro didático”, para a qual foram entrevistados dezenas de professores de 2º grau da rede oficial de escolas no município do Rio de Janeiro. É, também, fruto de pesquisas de novas metodologias de ensino de Geografia nas escolas secundárias e de larga experiência no ensino de 1º e 2º graus.

Com ele pretende-se discutir o papel do professor de Geografia como intelectual transformador (orgânico, no sentido gramsciano) da sociedade e dos homens que a constroem. Ao se enfatizar a importância da vivência/experiência no cotidiano escolar, deseja-se demonstrar ser possível trabalhar em direção à autonomia através da construção do conhecimento, mesmo a partir do livro didático, sem se sentir tolhido por ele.

Muito se tem escrito a respeito do livro didático como “muleta” para o professor e de como aquele é responsável por muitos dos males que afetam o cotidiano escolar. Entretanto, pode-se analisar as relações entre o professor e o livro didático

---

<sup>1</sup> Este trabalho já foi apresentado, em versão resumida, com o nome de: “Em busca da autonomia e da construção do conhecimento: o professor de Geografia e o saber instituído”, no Encontro Nacional de Geógrafos de Recife (julho de 1996) e no 6º Encontro Latinoamericano de Geógrafos em Buenos Aires (março de 1997). Também foi publicado, em versão preliminar, nos anais do Seminário: A Geografia e as Transformações Globais, conceitos e temas para o ensino, realizado na UFRJ em setembro de 1995.

tentando identificar este instrumento como uma possibilidade de melhoria da atuação daquele profissional na construção de um raciocínio reflexivo, capaz de dar aos alunos uma margem cada vez maior de autonomia.

Não devemos aceitar nem a excessiva valorização do papel iluminista da escola e nem o da reprodução pura e simples das relações de poder. A escola é um dos locais onde se manifestam as contradições da sociedade, onde se reproduz a ideologia burguesa, mas é um local privilegiado para o questionamento dessa ideologia e da busca da construção de um cidadão novo (crítico, capaz de atuar na transformação da sociedade), como deseja FREIRE (1987).

De acordo com essa visão e com o posicionamento de GRAMSCI (1982), a escola não é uma mera engrenagem do sistema, na qual se reproduzem as relações de produção e de poder (ela é, também) mas ela pode ser eficaz no desenvolvimento de práticas “contra-ideológicas”, isto é, pode contestar a heteronomia dominante.

O papel do professor tem sido também muito estudado e em grande parte das teorias pedagógicas ele é visto como agente fundamental. Não se deve eximir o professor de sua função básica de “dirigente” da ação pedagógica, de coordenador, de responsável pela aprendizagem. O professor, consciente dos limites de sua ação pedagógica, procura educar se educando, aprender ensinando, mas sem renunciar ao risco de apontar caminhos (GADOTTI, 1979).

Esta orientação não deve ser confundida com manipulação, direcionismo. Deve sempre ser preservado o espaço de crítica, de diálogo, da busca da autonomia. O que não se deseja é ter professores “incolores” que se escondem atrás do populismo, da tecnocracia ou da pseudo-ciência.

Educar é conscientizar e, assim, a educação é um ato essencialmente político. Portanto, ninguém educa ninguém sem uma proposta política. Isto não significa tentar reduzir tudo ao político, como se o político (ou o econômico, ou o cultural), isoladamente, explicasse tudo. Significa é não ignorar os prolongamentos políticos do ato pedagógico. Conscientizar, no caso da maioria dos alunos, que é composta de não trabalhadores, é despertar a consciência (de classe), tarefa desenvolvida pelo professor. Mas, também aqui, deve-se relativizar esta prática. O trabalho de “conscientizar” (na escola) deve ser entendido como ajudar a desenvolver a logicidade, a criticidade e a criatividade, através de atividades e da relação entre conteúdo e a vida cotidiana do aluno, bem como com os problemas que enfrenta.

Ao mesmo tempo, é na escola que os alunos, desde tenra idade, têm, sistematicamente, inculcadas as habilidades, os valores e a ideologia que se adaptam ao tipo de desenvolvimento econômico adequado à continuação do modelo social.

O professor tem uma contribuição específica na transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização (ferramentas de caráter geográfico, histórico, matemático) que o professor seja capaz de colocar nas mãos dos alunos. Isto vai depender da forma como ele vê os vínculos entre sua prática e a prática social global.

Para estabelecer esta vinculação vou recorrer a Gramsci e a Castoriadis como fundamentação teórica para a práxis transformadora que o professor deve desenvolver. De GRAMSCI (1982) vou utilizar o conceito de intelectual orgânico (indivíduo transformador, capaz de se insurgir contra a ideologia dominante). De CASTORIADIS (1990) pretendo trabalhar com os conceitos de autonomia e indivíduo autônomo (capaz de se insurgir contra a heteronomia dominante).

Não é para estabelecer comparações ou identidades forçadas entre estes dois pensadores. Não seria correto por causa dos diferentes contextos e épocas em que cada um viveu. Nem mesmo interlocutores eles são, já que Castoriadis não cita Gramsci. Entretanto, venho tentando trabalhar com os dois autores, em suas convergências de pensamento, mesmo sabendo das inúmeras divergências.

A construção do conhecimento não é privilégio da universidade ou dos institutos de pesquisa. Ela se dá, também, em sala de aula, no dia-a-dia do relacionamento professor-aluno de uma escola de 1º e 2º graus, sempre que haja reflexão crítica e análise do indivíduo como parte da sociedade. Esse conhecimento, realizado na escola, levará o aluno a uma auto-construção onde a sua autonomia como ser pensante se manifestará, onde deixará a dependência intelectual e aprenderá a pensar com criatividade e, assim, poderá atuar como agente de mudanças.

Eu sempre condenei o uso que se faz do livro didático. Acho que no Brasil vem sendo super-valorizado como instrumento de trabalho. Há muito tempo vem se tornando quase um substituto do professor e uma verdadeira “Bíblia” para o aluno.

Agrade-nos ou não dizer isto, o currículo escolar, em seus conteúdos, não é definido por assuntos de interesse de alunos ou professores, mas, principalmente, pelo livro-texto estandarizado e voltado para uma série específica.

A minha tese é que, para alguns professores, há a busca por um trabalho autônomo, libertador, reflexivo e que os afasta do uso tradicional dos livros didáticos que constituiriam uma evidência do conhecimento instituído, formal, heterônomo.

O que pude perceber é que não há, para parte da maioria dos professores, instrumentos teórico-metodológicos que permitem uma reflexão própria, autônoma, criativa em sala de aula (dele e do aluno). Essa reflexão, quer dizer, essa criação de conhecimento novo, que se dá no espaço de qualquer escola (não apenas aí), sempre que há posicionamento crítico, escolha, análise, é muito restrita para a maioria de professores e alunos. A aula torna-se um lugar de conformismo para a maioria dos alunos.

A maioria dos professores vive massacrada pelas precárias condições de trabalho, sem tempo para ele mesmo elaborar o conhecimento e criar idéias próprias. Idéias que não sejam, apenas, aquelas contidas nos livros didáticos e que, também, não sejam as mesmas que ele recebeu na Universidade quando da época da sua formação.

Na verdade, o que tem acontecido com grande parte dos professores, é que eles, por um lado, repetem o que receberam na universidade, não importa há quanto tempo. Por outro, reproduzem o que o livro didático contém.

Não estou culpando o professor por isso. Ele é empurrado para esta prática pelas condições de trabalho e de remuneração que vigoram no magistério de 1º e 2º graus, no Brasil. Se dá quinze horas de aula por dia, muitas vezes, em diversas escolas, correndo de uma para outra tem pouco tempo para refletir ou para elaborar idéias mais amadurecidas para serem discutidas com os alunos. A reflexão por parte destes será também muito reduzida. É isso que eu condeno. Não condeno o professor na sua prática. Entendo que ele é empurrado para essa forma de trabalho, pouco criativa, pelas circunstâncias, pelas condições em que vive.

Entretanto, é preciso dizer que, mesmo assim (nessas condições precárias), há professores que conseguem superá-las e fazem um belo trabalho em sala de aula. Há professores que trabalham em duas, três escolas, dando muitas aulas por semana e, ainda assim, conseguem um espaço de reflexão, de criação de conhecimento, de elaboração de idéias no seu cotidiano. Isto torna seu trabalho menos massacrante, porque lhe dá uma realização que não é (apenas) econômica. Acredito que seja uma realização política, numa visão gramsciana da escola, e do papel do professor como intelectual orgânico, transformador social.

Para a grande parte, entretanto, o livro didático acaba se colocando como o grande salvador, o único instrumento de trabalho e sendo o principal intermediador das relações com os alunos.

Nos anos 80, entraram alguns novos livros no mercado que deram mais importância aos temas críticos da Geografia. Os melhores livros didáticos procuram seguir a evolução da Geografia, incorporando as discussões dos meios universitários. É através do livro didático que as mudanças no conteúdo e no pensamento geográfico chegam à maioria do professorado. No livro didático muitos estudam e preparam a aula. Mas, o fato de alguns livros didáticos serem de melhor qualidade, não muda o *método* com que grande parte dos professores ainda trabalha.

Tal método pode ser baseado na percepção empírica da realidade, por parte do aluno. As questões iniciais que ele levanta estão de acordo com sua vivência/experiência. A estas questões a Geografia responde com sua teoria, apresentando as discussões que têm sido travadas em nossa ciência (e em outras) sobre um determinado assunto em discussão. Mas o que nos interessa é a volta à realidade, para nela intervir.

Aqui o reforço teórico pode vir de KOSIK (e diversos outros) ao nos chamarem atenção para o fato de que esta maneira de pensar implica necessariamente ter como ponto de partida os dados empíricos percebidos na realidade. Implica, em segundo lugar, a superação das impressões primeiras, ascendendo ao seu âmago, isto é, às suas leis fundamentais. O ponto de chegada será o concreto pensado. Realidade-Teoria-Realidade seria uma proposta de percurso que nos permitiria trabalhar com qualquer conteúdo, sem correr o risco de ficar apenas no “senso comum”.

Definir globalização, de acordo com o livro (ou a aula do professor), memorizar os países de cada bloco econômico, decorar os principais rios da Europa, constituem as mesmas operações mentais. Não basta *modernizar* o conteúdo. É necessário transformar o método de ensinar. Os conhecimentos adquiridos na

universidade, constantes do livro didático ou veiculados pelos meios de comunicação, devem ser revistos e criticados, pois não são definitivos ou neutros.

O professor de Geografia precisa reverter este quadro de dependência. Para isso deve perceber a dimensão política do ato pedagógico, isto é, deve sentir vontade de transformar a realidade, a partir da criação de novos indivíduos, para nela interferir. A Geografia constitui-se num valioso instrumental para esse processo. Compreender a importância dos processos de globalização, fragmentação e o de exclusão torna-se fundamental, nos dias de hoje, para que, de um lado, a globalização possa ser desmistificada como panacéia universal, culpada de todos os benefícios e de todos os males. Por outro lado, é um tema do qual não podemos fugir, não só por causa da mídia, que o difunde, como também, pelas implicações que esse processo introduz na vida cotidiana, num contexto de mudanças paradigmáticas de âmbito político, econômico, cultural, territorial etc.

O professor, de modo geral, vai tomar conhecimento dessas transformações, chamadas de novos paradigmas ou de quebra dos paradigmas tradicionais, através dos meios de comunicação e dos livros didáticos. Poucos professores estão preparados para desenvolver esta discussão.

Como vai trabalhar com temas como a já referida globalização e seus corolários excludentes, com a fragmentação, a desmetropolização, a desindustrialização e a reindustrialização seletiva, com o declínio dos estados-nação, com a formação de blocos econômicos? Temas que implicam grandes transformações espaciais e que interessam diretamente à Geografia. Os livros didáticos pouco falam desses assuntos. O professor vai se defrontar com um discurso novo, que está nos meios de comunicação, supervalorizado pela mídia. O aluno acaba se informando fora da aula de Geografia e cria situações difíceis de serem resolvidas em sala de aula.

Uma saída talvez resida no fato dos autores didáticos passarem a perceber que, talvez não seja tão importante vender um número grande de livros, como investir, também, na renovação do discurso, mesmo que haja uma reação inicial do professorado. O autor didático deve ter uma preocupação não só com o aluno, para o qual o livro didático, teoricamente, estaria destinado mas, também, com o professor que vai trabalhar com esse aluno. E eu não estou falando dos manuais para professor, com respostas prontas a todos os questionamentos que o livro levanta, isto é adestramento, isto é colocar, fortemente, a opinião do autor didático sobre o aluno e o professor ao mesmo tempo. Eu acredito em um modelo de livro didático que seja mais aberto, que levante questões, que obrigue o professor a correr atrás das respostas. Um livro didático que desafie o professor e o aluno permitindo que eles, juntos, num trabalho coletivo, busquem essas respostas.

Outra solução é o papel que a universidade deve ter como centro permanente de informação aos professores. Tentar uma maior articulação com o ensino básico, torna-se fundamental como estratégia de fortalecimento da Geografia como disciplina escolar.

Sabemos que a Geografia sempre teve a função de informar os alunos a respeito das questões mundiais. Atualmente os meios de comunicação vêm se tornan-



do uma via, cada vez mais importante, de divulgação dessas informações, embora de forma fragmentada. Mas sabemos que nada substitui o trabalho do professor em sala de aula. Pode vir a tecnologia mais avançada, computador, imagens, vídeos, filmes. Tudo isso sempre será um meio auxiliar. Nenhum deles substitui a possibilidade que o professor tem de elaborar um novo conhecimento, ao discutir com os alunos, ao provocar a reflexão crítica e de cada aluno, por si, criar uma nova idéia a respeito daquela problemática discutida.

Eu vejo, como fundamental, a análise da realidade vivida pelo aluno. Ela não é conhecida pelos livros didáticos, pelos meios de comunicação, que são formas generalizantes. O específico, vivido pelo aluno, é conhecido pelo professor que, ao se preocupar em conhecer esse cotidiano, vai trazê-lo para a sala de aula. O aluno percebe que mora em uma favela, que é carente, em termos de condições sócio-econômicas. O aluno identifica o clima de violência em algumas áreas da cidade onde vive. Percebe porque vivencia. O professor pode trazer isso para a sala de aula, em um primeiro momento, dentro de uma percepção empírica. A teoria da Geografia que o professor deve possuir e apresentar aos alunos, vai analisar a segregação social no espaço urbano, isto é, a diferença de conteúdos sociais, nas diferentes parcelas desse espaço. A Geografia pode analisar esta situação, por exemplo, mostrando a pressão das novas formas de acumulação flexível na base de emprego em muitas regiões e ampliar a polarização espacial e social. O conflito entre as classes sociais, expresso nas diferentes fisionomias dos bairros ou nas diferentes oportunidades de acesso aos meios de consumo coletivo, geram problemas de circulação, de segregação, de relacionamento.

O que eu percebo aí, é que o professor, com a teoria da Geografia, principalmente da chamada Geografia Crítica (ou Social) consegue elaborar estas idéias, consegue criar, juntamente com os alunos, formas de conhecimento – conhecimentos novos. Cada realidade é uma em si mesma, mas integrada a uma escala mais ampla, na qual convivem o global e o local; onde a lógica global é percebida na escala local. É aí que se vivencia o espaço e o território, com suas particularidades e suas formas de integração. A Geografia é uma disciplina privilegiada para esta análise. Então a interpretação daquela realidade, inicialmente uma interpretação empírica reforçada pela teoria geográfica, vai permitir que o professor e, principalmente o aluno, voltem àquela realidade vivida, reforçados pela teoria, para nela poderem interferir como cidadãos.

Os princípios que norteiam esta linha de trabalho, voltada para a realidade vivida pelo aluno, são tirados da experiência e de leituras realizadas,<sup>2</sup> e podem ser assim sintetizados:

---

<sup>2</sup> Para a elaboração desta parte, foi fundamental o material enviado pelo Professor Xose Manuel Souto Gonzales, que trabalha na Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat de Valencia, Espanha, a quem muito agradeço as contribuições, embora ressaltando a minha total responsabilidade pela forma como utilizo seus pensamentos.

- a) Os alunos não apresentam apenas conceitos isolados, mas esquemas conceituais dotados de certa coerência;
- b) Os alunos, no início, utilizam uma linguagem imprecisa e termos indiferenciados para expressar suas idéias;
- c) Idéias intuitivas similares são detectadas em estudantes de classes e meios sociais distintos;
- d) Deve haver uma reestruturação dos esquemas conceituais pré-existentes em outros esquemas, distintos dos anteriores, o que nem sempre é um trabalho fácil (há resistências de diversas ordens);
- e) Todo o conhecimento é construído pelo indivíduo num processo de interação com os diversos meios em que vive/convive;
- f) O conhecimento não se adquire por interiorização de significados exteriores dados, mas pela construção interior de representações e interpretações adequadas, o que vai permitir ao aluno estabelecer relações, instrumental tão necessário à Geografia como disciplina escolar.

Os alunos, pode-se afirmar, constroem, também, conjuntos de expectativas e crenças sobre uma série de fenômenos naturais, sociais, econômicos etc. e estas idéias são utilizadas ao se construir significados. Os dados que lhes chegam do exterior, incluídas as percepções diretas, são elaborados, transformados e interpretados de acordo com seu sistema de idéias e crenças, de tal maneira que podem a ele se integrar e, assim, tornar-se compreensíveis. As informações obtidas em sala de aula seguem a mesma lógica. Assim, construir a realidade (visitada e revisitada, a partir das formulações elaboradas em sala de aula) implica um processo ativo de reflexão em que o real e a teoria estão em permanente confronto.

Por outro lado, os conceitos que devem ser construídos com os alunos em sala de aula devem levar em consideração os diversos níveis de amadurecimento desses alunos.

Parece-me aconselhável começar com o conceito de lugar (entendido como o local onde se dão as relações sociais); onde vive, como vive, com quem vive e convive, trabalhando simultaneamente com a escala local e global (em suas interações percebidas). Não se deve fugir do forte subjetivismo que está contido na construção desse conceito já que se lida com sentimentos, reações e motivações, que nem sempre, como professores, somos capazes de conhecer.

Outro conceito, ainda importante para ser trabalhado nas primeiras séries (5ª a 8ª), poderia ser o de paisagem, entendida como um termo polissêmico que tanto pode significar a aparência de uma área, como o conjunto de objetos utilizados para produzir aquela aparência, como, até mesmo a própria área, ou como sendo uma área composta por distintas formas, tanto físicas como culturais. Este conceito serve perfeitamente para o trabalho numa turma de 5ª série, por exemplo, ao se interpretar os componentes naturais e os componentes produzidos pelo trabalho humano numa dada paisagem.



O conceito de território também é bastante interessante para se trabalhar com crianças. Considerado (de maneira bastante simplista) como uma porção do espaço ocupada por uma pessoa, um grupo ou pelo Estado (nos diferentes níveis) em que se exercem determinadas práticas de territorialidades e se praticam determinadas formas de poder. A compreensão das diversas formas de territórios e territorialidades é bastante fácil para os alunos que as vivenciam em seu cotidiano.

Conceitos mais complexos para se trabalhar e que, por isso, só devem ser construídos mais tarde (final do primeiro grau ou somente no segundo grau) são os de região e espaço. Região pode ser entendida como parte da tradição geográfica do estudo da diferenciação de áreas; pode ser definida como uma porção do espaço de escala intermediária entre o local e o nacional/internacional, onde se percebem diferentes formas de interações de fenômenos e dotada de identidade cultural/ideológica. Pode ser estudada a partir das formas de representatividade política exercidas por classes ou blocos de poder que na região reconhecem sua base de atuação, exemplos que constam dos jornais e, muitas vezes, do círculo de vivências do aluno.

O espaço entendido como absoluto, relativo ou multidimensional, constitui-se no mais complexo dos conceitos-chave para a Geografia. Entretanto é nele que se desenvolvem as práticas sociais dos diferentes grupos que nele vivem.

Outros conceitos podem ser construídos pelo trabalho conjunto de alunos e professores.

Não se pretendeu aqui definir ou analisar os conceitos apresentados (tarefa por demais árdua e já levada à frente por geógrafos de renome) Teve-se apenas a intenção de chamar a atenção para alguns aspectos desses conceitos que permitem iniciar o processo de construção. Sei bem o quão incompletas e sintéticas foram as concepções apresentadas acima, mas tenho claro que, para o nível da escola média, se o aluno sair com esses conceitos parcialmente construídos e prontos para serem operacionalizados no seu viver cotidiano, a Geografia já terá mostrado o seu sentido como disciplina escolar.

Quanto aos chamados novos paradigmas do mundo contemporâneo, globalização, superação do fordismo, acumulação flexível de capital etc, parece-me que isto não elimina a opção política do professor de Geografia em querer produzir conhecimento em sala de aula. Os chamados novos paradigmas, na verdade, são novas facetas do capitalismo contemporâneo. É um novo momento do capitalismo, mas não é uma nova sociedade. Não é uma nova realidade e, de certa forma, vai trazer para mim a revalorização das formas críticas de perceber esta realidade. Não vejo ruptura. Vejo é que o trabalho do professor de Geografia em sala de aula, ao optar por esta visão crítica da sociedade, a partir da realidade vivida pelo aluno, pode englobar os temas atuais da Geografia e incorporá-los ao seu trabalho diário. Não vejo a menor incompatibilidade de um aluno de 1º e 2º graus perceber que a modernização tecnológica é excludente e lhe tira a possibilidade de emprego permanente no presente e/ou, certamente, no futuro; que as atuais formas de relação

capital/trabalho (que não têm nada de novas), quando muito, podem lhe acenar com um emprego temporário, numa visão pós-fordista; que muitos empregos (no caso dos países centrais), são substituídos por trabalhos (externos) de baixa qualificação, mal pagos, de tempo parcial, ou às vezes nem são substituídos, enquanto os empregos que restam são reestruturados para maior eficiência. Eu não vejo como esse tema, que parece ser estritamente econômico, não possa ser trazido para a sala de aula, na medida em que ele afeta a família do aluno, o aluno, a espacialidade vivida por ele. Como se inserir dentro de uma lógica excludente em que poucos já terão definidos os seus acessos ao mercado, seja de consumo, seja de trabalho, enquanto muitos ficarão excluídos, tanto de um, como do outro.

Não há como cair em reducionismos economicistas. O capitalismo não é, apenas, um sistema econômico, mas uma maneira de viver. Não é reduzível às estritas relações econômicas. É necessário analisar a nossa formação social como resultado de permanentes e contraditórias mudanças, fruto das interconexões das esferas econômica, cultural, política etc. que terão de ser focalizadas em sala de aula.

Penso que esses novos paradigmas apenas colocam novas problemáticas para o debate da Geografia no cotidiano escolar, enriquecendo-o. Não me parece ter havido uma época tão rica para a valorização do discurso geográfico e da possibilidade da atuação do professor em sala de aula. O que eu lamento é que haja um descompasso tão grande entre as discussões no meio acadêmico, onde essas temáticas estão presentes há alguns anos, e a sua manifestação percebida pelo professor em sala de aula. Esse descompasso, que vem da desconexão Universidade x Ensino de 1º e 2º graus, vai constituir o grande entrave para a atualização teórica e metodológica do professor que, no meu ponto de vista, é um dos problemas básicos do ensino da Geografia.

A temática geográfica está mais rica. O discurso geográfico está mais atual. Resta-nos incorporar estas novas preocupações ao nosso cotidiano. O dinamismo da realidade tem de ser levado para a sala de aula. Num mundo de defensismos e de marcadas diferenças, que se globaliza e integra, onde parece haver um retorno à competição, semelhante à do século XIX, desta vez não por territórios (embora, também, ainda) mas por mercados; no qual é preciso conhecer os outros países, para justificar, ideologicamente, discursos defensivos ou liberais, a Geografia ganha importância renovada, quer como área de pesquisa, quer como disciplina escolar.

É preciso abrir a universidade àqueles que há muito a deixaram. Não apenas para cursos de pós-graduação, de longa duração e de eficácia discutível na sua aplicação ao ensino de 1º e 2º graus. É preciso promover debates, cursos de atualização, seminários, etc. Deve-se manter o professor informado a respeito do que se discute na universidade e socializar os cursos de atualização. Estes cursos não devem ser de contato episódico (2 ou 3 dias). Devem ser permanentes e favorecer a discussão de como tais informações devem chegar à sala de aula.

É claro, também, que isto implica uma vontade do professor de 1º e 2º graus de se atualizar, de pressionar para que esse diálogo se amplie. É necessário quebrar

as resistências burocráticas nas escolas onde estes professores trabalham a fim de que possam ser liberados para a participação nesse diálogo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. *Teachers & Texts (a political economy of class and gender relations in education)*. New York and London: Routledge & KeganPaul, 1986.
- ARROYO, Miguel G. "Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira?" SELEÇÃO DE TEXTOS. São Paulo: AGB, 1987 (12).
- CASTORIADIS, C. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. LE MONDE. Morcelé. Les Carrefours du Labyrinthe III. Seuil. Paris. 1990.
- CASTRO, Iná E. et al. (org.). *Geografia, Conceitos e Temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- FREIRE, P. "Papel da Educação na Humanização". SELEÇÃO DE TEXTOS. São Paulo: AGB, 1987, nº 17.
- GADOTTI, M. "A nova postura do educador numa sociedade em conflito". ENCONTROS COM A CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, nº 20.
- GIROUX, H. *Escola Crítica e Política Cultural*. São Paulo: Cortez, 1988.
- GRAMSCI, A. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- JOHNSTON, R. J. et al. *The Dictionary of Human Geography*. Cambridge: Blackwell, 1994.
- KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- RESENDE, Márcia S. *A Geografia do Aluno Trabalhador*. São Paulo: Loyola, 1986.
- RUA et al. *Para Ensinar Geografia*. Rio de Janeiro: Access, 1993.
- SILVA JÚNIOR, Celestino A. da. *A Escola Pública Como Local de Trabalho*. São Paulo: Cortez, 1990.
- SOUTO GONZALES, Xosé Manuel et al. *Espacio Subjetivo y Geografia*. Valência: Nau Llibres, 1994.
- VESENTINI, J. W. *Para uma Geografia crítica na escola*. São Paulo: Ática, 1992.
- WARDE, M. A Formação do Magistério e Outras Questões. In: *Educação e Transição Democrática*. São Paulo: Cortez, 1986.

---

\* Professor Assistente no Departamento de Geografia e Meio Ambiente da PUC-RIO e no Departamento de Geografia da UERJ.